



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

Faculdade de Educação e Psicologia

SER PROFESSOR

Marcas de Identidade Profissional equacionadas à luz da Pedagogia Social

Relatório apresentado à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação

- Especialização em Pedagogia Social -

Marta Patrícia Araújo Monteiro

Porto, outubro 2012



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

Faculdade de Educação e Psicologia

SER PROFESSOR

Marcas de Identidade Profissional equacionadas à luz da Pedagogia Social

Relatório apresentado à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação

- Especialização em Pedagogia Social -

Marta Patrícia Araújo Monteiro

Trabalho efectuado sob a orientação de:

Professora Doutora Isabel Baptista

Professora Fernanda Cachada

Porto, outubro 2012

««Somos professores, damos rosto ao futuro». Nesta expressão reside uma subtil, mas decisiva, diferença relativamente à pretensão que subjaz a muitos dos projectos sociais e pedagógicos alicerçados na crença de que é possível e desejável «dar um rosto» ao futuro. Assumindo a imprevisibilidade e a incerteza como vectores estruturantes da fecundidade do tempo, para os professores «dar rosto» significa, fundamentalmente, a responsabilidade de se apresentarem profissionalmente face a outros rostos de modo a ajudar a abrir as brechas temporais por onde o futuro entra e «se faz presente».»

Isabel Baptista, 2009

AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Isabel Baptista pelo acompanhamento e rigor científico, mas acima de tudo pelo sorriso sempre presente e pela hospitalidade que pratica.

À Fernanda, verdadeira responsável pela concretização deste trabalho.

Aos meus amigos pela amizade sincera e sempre presente.

À minha avó, pelos bons conselhos que continua a dar.

Aos meus pais e à minha irmã, pelas fantásticas pessoas que são. Obrigada pelo amor, suporte e incentivo.

Ao meu marido, que com a sua calma e serenidade, foi o suporte responsável pela minha persistência.

Aos meus filhos, que pelo meio vieram ajudar a enriquecer esta caminhada e a quem dedico este trabalho.

A todos o meu muito obrigada, foram as minhas razões.

SUMÁRIO EXECUTIVO

O presente Sumário Executivo refere-se ao Relatório Reflexivo «*Ser Professor: marcas de identidade profissional equacionadas à luz da Pedagogia Social*», elaborado no âmbito do curso do Mestrado em Ciências da Educação, especialização em Pedagogia Social, da Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa (FEP- UCP), Porto.

O documento em referência centra-se nas experiências e vivências que consideramos terem tido maior relevância no desenvolvimento profissional ao longo de catorze anos e com inquietações que se prenderam com o relacionamento entre a escola, a família dos alunos e a comunidade em que atuam sendo concetualmente alicerçado no campo da Pedagogia Social enquanto ciência que sustenta processos educativos e de aprendizagem «na e com a vida» tendo presente a proposta de confluência ou ponto de encontro entre a Pedagogia Escolar e a Pedagogia Social.

A motivação para este estudo foi surgindo ao longo dos anos com uma intensa vivência do ambiente escolar nacional. Por imperativo de carreira, temos passado por diversas escolas que correspondem a territórios e comunidades diversificadas.

As nossas inquietações prendem-se com a tentativa de compreender que tipo de relação se estabelece entre a escola e os alunos que a frequentam, as suas famílias e o meio social em que estão inseridos. Que dinâmicas estão envolvidas nesta teia relacional e que contributos podem dar na promoção do sucesso educativo das crianças e jovens? Estas têm sido questões que se nos têm afigurado pertinentes e para as quais vamos tentando encontrar respostas ao longo do nosso percurso. O Relatório que aqui se apresenta pauta-se, sobretudo pelo relato de práticas que julgamos irem ao encontro das inquietações que enunciamos.

Durante este período percorremos várias Escolas, desde Baião, a Pavidém, passando por centros mais urbanos como Famalicão ou Santo Tirso. Em todos eles procuramos compreender como é que a escola corresponde às expectativas dos alunos e das suas famílias, como é que o meio em que a escola se insere condiciona e determina este relacionamento e como se processa e gere a ligação da escola ao seu meio.

Assim, toda esta reflexão foi sendo feita dando atenção a questões que se prenderam com a abertura da escola às famílias, com a criação e promoção de dinâmicas que tentaram promover e valorizar essa abertura.

O Relatório encontra-se estruturado em três partes fundamentais e tem início com uma introdução de carácter geral.

Na primeira parte procedemos ao relato das etapas principais do nosso percurso profissional. Iniciamos a reflexão a partir da formação inicial e de como chegamos à entrada na vida profissional. Ao procedermos à análise reflexiva do percurso profissional, procuramos alicerçar o processo de construção de conhecimento numa ótica de desenvolvimento humano que desemboca na conceção que detemos de Educação. Recordamos aqui Isabel Baptista (2008) na afirmação de que as Ciências da Educação se vêem, hoje, privadas de um «horizonte objectual estável» e como tal, procuramos alicerçar a presente reflexão numa ordem conceptual que implica uma «ligação orgânica entre aprendizagem, vida e experiência comunitária». A Pedagogia Social, ao configurar, como defende a autora, uma «variedade infinita de tempos e espaços» inerentes a qualquer dinâmica de aprendizagem permite-nos equacionar crítica e criativamente uma pluralidade praxiológica que vá de encontro à humanidade de cada um dos nossos alunos.

Numa segunda parte debruçamos o nosso olhar sobre a atividade profissional que temos desenvolvido num lugar, para nós, de referência - a Escola Secundária D. Dinis em Santo Tirso. Entendemos, à luz do que defende Américo Perez (2000), que a Escola não pode ficar pela transmissão de conhecimentos, devendo assumir um papel socializador e de educação para os direitos humanos, preparando cidadãos comprometidos na construção de uma sociedade justa e democrática. Sobre este território, procuramos elaborar uma caracterização sumária porque com o mesmo autor defendemos que «o ensino e a educação se dirijam a um público específico num determinado país, região, comunidade ou localidade». Assim a importância de uma caracterização do território e sobre o qual aprofundaremos a nossa reflexão, pareceu-nos da maior pertinência.

De modo mais ou menos concomitante com todos os desafios que se colocam ao exercício da profissão docente, consideramos ainda pertinente proceder a uma reflexão sobre experiências que julgamos terem influenciado a construção da nossa identidade enquanto Professora. Conforme teremos oportunidade de realçar nas considerações finais, se tal não for um exercício efetivo, o que o professor terá para dar de si será bem pouco.

ÍNDICE GERAL

Introdução	1
Parte I – Construção do percurso profissional	3
1. Formação Académica e Profissional	3
2. O percurso profissional.....	6
3. Educação e desafios de reflexão/ação	14
Parte II – Dinâmicas de desenvolvimento socioeducativo	18
1. Caraterização do lugar de reflexão	20
2. Professor de Ciências Físico-Químicas	24
3. Direção de turma	28
4. Gabinete Comunicação.....	33
5. Tutorias.....	35
Parte III – Outros projetos que construíram a nossa identidade	37
1. O projeto Trofa Comunidade de Aprendentes.....	37
2. Incursão empresarial.....	40
3. Exercício de atividade sindical	42
Considerações Finais	45
Bibliografia.....	47
Lista de Documentos e Normativos Legais consultados	50
Índice de Quadros	51
Índice de Tabelas	52

INTRODUÇÃO

O presente trabalho corresponde a um relatório de reflexão e intitula-se «*Ser Professor: marcas de identidade profissional equacionadas à luz da Pedagogia Social*» e é centrado na análise crítica do nosso percurso profissional, abordando as principais etapas e de que modo elas contribuíram para o nosso desenvolvimento pessoal, social e humano. O mesmo foi elaborado no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, especialização em Pedagogia Social, ministrado pela Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa e sob a orientação da Professora Doutora Isabel Baptista e da Professora Fernanda Cachada.

O interesse que está na origem deste trabalho surge do cruzamento de motivações tanto de ordem pessoal como de ordem profissional. Por um lado a nossa condição de professora da disciplina de Ciências Físico-Químicas implica o ensino de uma disciplina específica e um nível concreto do conhecimento científico. Por outro lado a nossa inserção sócio laboral em diferentes territórios e comunidades escolares, trouxe-nos sempre inquietações acerca de que diferenças, subjacentes a essas comunidades em concreto, se assumiam como potenciadoras do sucesso educativo dos nossos alunos.

Conforme se evidenciará, a prática docente de um professor em concreto, vai muito além da transmissão de conhecimentos inerente à disciplina que leciona. Existem um conjunto de atribuições de índole administrativa e pedagógica que são atribuídas aos professores e que podem, também elas, evidenciar formas inovadoras ou criativas de fazer. E também elas se constituem fator de sucesso/insucesso, na medida em que transformam o espaço escolar num lugar mais ou menos acolhedor e com maiores ou menores marcas de identidade construída em comum.

A Pedagogia Social, disciplina com a qual tomamos contato num passado mais ou menos recente constitui-se como um campo de visão inovador desde logo porque, conforme defende Isabel Baptista, assume a «educabilidade» como condição inerente a todas as pessoas. No que à escola diz respeito, os valores de humanidade terão que equacionar as práticas educativas na assunção de que ninguém pode ser deixado para trás porque é sujeito de condição humana, com tudo o que tal implica.

Procuramos, ao longo do trabalho, validar o pensamento de Fernanda Cachada e Albina Costa (2006) na afirmação de que «A escola é um lugar de comunidade, um lugar onde a comunidade se constrói quotidianamente», a partir da reflexão acerca das práticas educativas que tivemos oportunidade de desenvolver, recordando o desafio que nos sugerem as palavras de Isabel Baptista (2006) ao afirmar que a Escola se assume como lugar de referência em cada comunidade e a abertura da comunidade à escola se constitui como um dos «desafios éticos da atualidade».

O relato ao longo do presente Relatório, do percurso profissional que já trilhamos foi sempre reflexivamente sustentado no que defendemos ser Educação na contemporaneidade que vivemos cruzando essa conceção com a filosofia de ação que a Pedagogia Social atualmente preconiza.

PARTE I – CONSTRUÇÃO DO PERCURSO PROFISSIONAL

1. Formação Académica e Profissional

A formação de que somos detentores foi iniciada num percurso similar ao de quase todas as pessoas da nossa geração com o ingresso na então Escola Primária que corresponde, hoje, à frequência do primeiro ciclo de ensino básico. Sendo o nosso percurso pautado pela norma, a motivação para o ensino foi-se tornando clara desde muito cedo, ainda no ensino secundário. Foi nesta etapa formativa que decorreu temporalmente entre 1986 e 1989 que o gosto pela Física e pela Química surgiu aliado a um grande prazer em partilhar com os outros o gosto em entender e explicar o nosso mundo. Curiosamente o nosso gosto particular pela área das Ciências Físico-Químicas aliou-se e conjugou-se de modo muito particular, com o gosto de estar com pessoas, de com elas partilhar conhecimento específico e aprender sobre outras temáticas que, de um modo geral, se constituem inquietações humanas.

Concluído o percurso formativo ao nível do ensino secundário afirmou-se como escolha óbvia, para nós, o ingresso na Universidade do Minho para obtenção de uma Licenciatura em Ensino de Física e Química.

Durante todo o curso estivemos sempre envolvidos numa dicotomia que, ao olhar para trás, se nos afigura interessante e até algo premonitório. As disciplinas de carácter específico na construção do conhecimento científico concreto, aliadas à prática experimental, revestiam-se de um prazer em saber e descobrir mais. A nossa mente estava a gostar da construção do perfil de «cientista». Por outro lado as disciplinas de carácter eminentemente pedagógico, eram um desafio deveras interessante e que nos preenchia um outro sentido de estar e dar aos outros algum saber que íamos adquirindo.

Estas duas vertentes ajudaram a consolidar a vontade em prosseguir o caminho que tínhamos equacionado no âmbito da docência. Tal permitiu-nos abrir espaço para um percurso profissional rico e diversificado mas também inquietante. Foi o prazer de estar e trabalhar com pessoas, de partilhar dúvidas, de descobrir respostas em conjunto e de poder dar aos outros a possibilidade de perceberem como é simples o nosso mundo, que nos levou a seguir uma carreira de ensino.

Após a frequência de quatro anos da licenciatura, chegamos em 1998 ao ano de estágio, ano terminal de conclusão do percurso académico no ensino superior. Concluímos aqui o percurso correspondente ao que se designa como aprendizagem formal (¹). Pelo menos assim o julgamos na altura.

Fomos colocados na Escola EB2,3 de S. Romão do Coronado com mais três colegas de curso que estavam no mesmo percurso formativo, onde tivemos orientação formal. Cheio de tudo, foi um ano de muito trabalho, muita ansiedade e, muitas experiências e aprendizagens. No final desse ano, teoricamente estávamos prontos para todos os desafios que o processo educativo escolar quisesse colocar-nos.

Após catorze anos de carreira, uma das certezas que temos é que não estamos prontos para quase nada, a não ser para aprender mais. Com Fernanda Cachada (2007) consideramos, hoje, que «a escola, como instituição inserida numa comunidade, desempenha um papel fundamental em todo o processo de formação de cidadãos, ajudando a torná-los aptos para viver numa sociedade da informação e do conhecimento em constante mutação.». Finalizado o percurso acima descrito, no ano de 1999, passamos a ser formal e oficialmente professor do terceiro ciclo e ensino secundário da disciplina de Ciências Físico-Químicas.

Posteriormente, e porque as inquietações que já tivemos oportunidade de identificar se foram instalando com uma premência mais ousada, enveredamos pela frequência de um percurso formativo ao nível de mestrado em Ciências da Educação com especialização em Pedagogia Social na Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica.

Efetivamente, preenchido que estava o nosso conhecimento na área científica que lecionamos, instalaram-se diversas questões ao nível da promoção do sucesso escolar de todas as crianças e jovens, sucesso esse que vai de encontro a «imperativos de humanidade e cidadania social» de acordo com Isabel Baptista (2006). Como defende a autora, o direito à realização e respeito enquanto pessoa é de todos e de cada um sem tempo ou idade. Cabe pois ao educador profissional – influenciador profissional ainda recorrendo à mesma autora - exercer a sua intencionalidade pedagógica no sentido

¹ Esta aprendizagem constituiu níveis de ensino em tempo integral, sendo que nos níveis superiores e os programas podem alternar-se entre ensino e trabalho. A aprendizagem formal é orientada até à obtenção de um certificado reconhecido e é oferecida em instituições educacionais formais.

da educação de cada um dos alunos enquanto pessoas com direito ao exercício da sua humanidade.

A necessidade de conhecer respostas pedagógicas que se adequem à multiplicidade de dimensões dos processos educativos e pedagógicos, passou a ser um objetivo a perseguir e que se assumiu como motivação para o estudo destas questões. Consideramos que no atual cenário das Ciências da Educação, o desafio não pode centrar-se exclusivamente no revisitar dos conhecimentos científicos. Os elementos socioculturais e éticos têm, também, que ser visitados porque um professor não é nem pode assumir-se tão só como um especialista curricular. Como refere Edgar Mórin (2002) o ensino deve ser não só uma função, uma especialização, uma profissão, mas também «uma tarefa de salvação pública: uma missão».

2. O percurso profissional

Ainda antes da data de conclusão da licenciatura, sentimo-nos impelidos a desempenhar numa escola o papel de professor. Ambicionávamos sobretudo, ter um primeiro contacto com os alunos e experienciar profissionalmente, o papel que estávamos prestes a desempenhar o resto da vida.

No ano de 1997 era viável o ingresso no ensino, enquanto docente, antes da conclusão do percurso académico e acabamos por concluir que fazê-lo poderia ser enriquecedor, que poderia esclarecer dúvidas, mas sobretudo acalmar algumas angústias que foram, naturalmente, surgindo durante os anos de faculdade.

Ingressamos então na Escola Secundária D. Sancho I em Vila Nova de Famalicão, com um contrato de trabalho para um período de cinco meses onde desempenhávamos funções docentes durante dezoito horas semanais. No final desse período de cinco meses a avaliação a que procedemos não podia deixar de ser positiva. Pudemos afastar muitas angústias, encontramos algumas respostas e consolidamos algumas certezas. Claro que também nos ficaram outras questões mas não ansiedades, de tal modo que ficamos com a certeza de ser esta a profissão que queríamos. Foi esta a primeira identidade no percurso profissional que ainda hoje trilhamos.

A partir daqui, e à semelhança de muitos professores, o nosso caminho foi construído na passagem por várias escolas e, consequentemente, por várias cidades e vilas do norte do país. A itinerância que muitas vezes caracteriza o percurso na vida de um professor, carrega um conjunto de incertezas e, estamos certos, um elevado número de inconvenientes mas, no nosso caso, foi também uma excelente oportunidade de ir somando experiências e ir conhecendo novas realidades. Tivemos a oportunidade nos enriquecer culturalmente, pelo contacto com outras realidades, pela convivência com outras formas de estar e de fazer afirmando a convicção de que, apesar das políticas educativas assumirem um carácter nacional, a concretização ao nível local assume diversas interpretações gerando escolas muito diferentes entre si. Porque fazemos referência a esses lugares de diferença ao longo do Relatório, representamos, na tabela seguinte, o percurso docente que iniciamos no ano letivo de 1997/98 até ao presente ano.

Tabela 1: Percurso docente desde 1997 até 2011

Período	Estabelecimento de ensino	Funções desempenhadas
1997/1998	Escola Secundária D. Sancho I	<ul style="list-style-type: none"> • Docência
1998/1999	Escola Básica 2.3 S. Romão do Coronado	<ul style="list-style-type: none"> • Docência • Estágio Profissional
1999/2000	Escola E.B. 2,37S de Baião	<ul style="list-style-type: none"> • Docência
2000/2001	Escola E.B. 2,3 de Pinheiro	<ul style="list-style-type: none"> • Docência • Delegada Grupo • Direção de Turma
2001/2002	Escola E.B. 2,3 de Pevidém	<ul style="list-style-type: none"> • Docência
2002/2003	Escola Secundária D. Sancho I	<ul style="list-style-type: none"> • Docência
2003/2004 2004/2005	Escola Secundária da Trofa	<ul style="list-style-type: none"> • Docência • Direção de Turma
2005/2006 2006/2007 2007/2008	Colégio Nossa Senhora das Dores	<ul style="list-style-type: none"> • Docência
2005/2006	Agrupamento Vertical Escolas Trofa E.B. 2,3 Professor Napoleão Sousa Marques	<ul style="list-style-type: none"> • Docência
2006/2007	Agrupamento Vertical Coronado E. B. 2,3 S. Romão do Coronado	<ul style="list-style-type: none"> • Docência
2007/2008 2008/2009 2009/2010 2010/2011 2011/2012	Escola Secundária D. Dinis	<ul style="list-style-type: none"> • Docência • Direção de Turma • Tutoria • Gabinete Comunicação

Marta Monteiro, 2012

O estágio profissional foi, como se pode ver pela análise da tabela, um percurso cumprido na Escola EB 2,3 de S. Romão do Coronado. Estando esta escola fisicamente integrada na localidade de S. Romão do Coronado no concelho da Trofa, em termos geográficos, estávamos quase em casa. Porém em termos culturais, económicos e sociais a realidade com que nos deparámos era algo diferente da urbanidade com a qual tínhamos vindo a conviver. Para além dos desafios pedagógicos inerentes a um ano de estágio, a compreensão da realidade cultural onde a escola se integrava foi também uma preocupação.

Com Isabel Baptista (2004) fomos chamados a refletir sobre o papel da escola que «continuamente subjugada pelo peso de expectativas sociais confusas e contraditórias» é chamada a reinventar-se na interação dinâmica com uma sociedade que se pretende, toda ela, «educativa e educadora».

No início de carreira, e após a conclusão do período de estágio já referido, fomos colocados por concurso de âmbito regional (à época denominado miniconcurso e que se circunscreveu à DREN ²), na Escola Secundária de Baião com um horário de trabalho completo e com a atribuição de serviço docente atribuído no ensino das Ciências Físico-Químicas.

Situada geograficamente no centro de uma cidade com as marcas inerentes ao interior norte do país e sendo esta a única escola secundária do concelho, os alunos aí acolhidos eram provenientes de quase toda a totalidade do concelho de Baião.

Do que nos foi dado observar e fazendo um esforço reflexivo com alguma distância, concluímos que as realidades familiares associadas ao aluno tipo eram muito diversificadas, uma vez que as suas origens e proveniência tinham meios socioculturais muito distintos. Porém, sempre nos foi facilmente identificável que todos detinham como factor comum um forte apego e paixão à sua terra. Curiosamente ainda hoje recordamos algo de especial no ambiente que lá se vivia. A noção ou experimentação de práticas de acolhimento que vão de encontro ao defendido por Isabel Baptista (2002) na referência à hospitalidade como exercício responsável de acolhimento ao outro eram reais e tivemos o privilégio de experimentar a riqueza comunitária que das mesmas advinha. Sentimos que as vidas das pessoas locais eram como que interrompidas na sua normalidade no sentido de darem um pouco mais na relação que connosco estabeleciam para que nos sentíssemos bem.

² Direcção Regional de Educação do Norte

De Baião fomos colocados em Penafiel. Da Escola EB 2,3 de Pinheiro ficou-nos marcado, desde logo, a distância e o «fechamento do meio». A escola localiza-se no «Vale da Pedra», terra que produz para todo o país, a pedra para a calçada portuguesa. Se em Baião, os quilómetros percorridos eram maiores, aqui a distância cresceu embora o número de quilómetros fosse menor. De um meio acolhedor e onde nos sentimos em casa, passamos para um território marcado por elevadas taxas de consanguinidade (conforme estudos que tivemos oportunidade de consultar aquando das nossas tentativas para compreender o meio onde a escola estava inserida), por insucesso e abandono escolar elevados e por marcas de trabalho precoce no sentido da sobrevivência familiar.

Foi, porém neste período que tivemos oportunidade de experimentar novos desafios que se colocam a um professor. O desempenho do cargo de delegado de grupo³ levou-nos a ter uma visão de fatores organizativos, de gestão e liderança que até agora não tínhamos tido oportunidade de experimentar. Paralelamente foi-nos também atribuído o serviço de direção de turma. No nosso caso foi a primeira vez que fomos nomeados para o efeito e, curiosamente, fomos incumbidos da direção de duas turmas, ambas do oitavo ano de escolaridade. O esforço que esta atribuição implicou prendia-se, obviamente com todos os procedimentos administrativos que são inerentes a esta função. Porém a tarefa maior num desempenho desta natureza tem, na nossa ótica, a ver com um trabalho necessário que nos conduza a um profundo conhecimento dos nossos alunos e daqueles alunos em particular até porque, conceptualmente, nos situamos próximo do defendido por Joaquim Azevedo (2007) na assunção de que um processo educativo, “não é só transmitir conhecimentos codificados, é proporcionar comunicação e a emergência de aprendizagens significativas para cada cidadão”. Este processo, tal como o entendemos, implica saber em que contextos familiares se movem os alunos, que tipo de vida extra-escolar têm, que interesses, que ofertas fora dos muros da escola, que desafios, em suma, fazer o possível para saber que caminhos poderão ser desafiados a trilhar.

Chegados à escola EB2,3 de Pevidém tivemos a oportunidade de vislumbrar uma outra perspectiva que até ao momento não tínhamos percepcionado, pelo menos de modo tão explícito, do que também pode ser o clima escolar. O fator ou experiência de destaque no ano letivo de 2001/2002, prende-se, desde logo, com problemas de âmbito disciplinar.

³ Atualmente correspondente ao Coordenador de Departamento Curricular

Efetivamente este foi um território onde sentimos, de modo muito acentuado, que os alunos, na sua generalidade, não gostavam de ir à escola, ou pelo menos não gostavam de ir aquela escola, sendo visíveis vivências concretas de dependências e até muito próximas do tráfico de substâncias ilícitas.

Como sempre foi acontecendo, o primeiro trabalho que desenvolvemos, ao chegar a uma nova escola, é o de procurar a caracterização concreta do meio que a envolve. Percebemos que esta escola, à semelhança da escola onde concretizamos o estágio profissional, se situa no Vale do Ave, território com uma forte influência da indústria têxtil. Este fator implica que estivéssemos, à partida, perante famílias com baixas taxas de escolaridade cuja valorização do papel da educação, não era o mais elevado até porque o mercado de trabalho jovem, nesta região era, à data, uma realidade e um fator conducente ao abandono escolar precoce. Esta tipificação enquadrava-se, como seria de esperar, no perfil das famílias dos alunos de Pavidém. A escola acolhia alunos cujas famílias trabalhavam muitas horas, com turnos de trabalho que promoviam o desencontro familiar. Todos os adultos da família trabalhavam normalmente, na indústria têxtil, não existindo uma retaguarda familiar estruturada de modo a assegurar outro local onde os filhos estivessem à escola durante o todo dia. Com muito pouco tempo para apoiar os seus filhos estes pais esperavam mais da escola do que aquilo que ela lhes podia dar. Neste âmbito, foi marcante para o nosso percurso enquanto professor, ter tido a percepção de que há realidades onde, no dia a dia, as famílias se encontram por pouco tempo, e onde a escola desempenha o papel principal na vida das crianças e dos jovens.

No ano que se seguiu (2002) fomos colocados no desempenho de funções docentes, novamente, na Escola Secundária D. Sancho I, em Vila Nova de Famalicão.

Esta escola é um espaço quase paradigmático no nosso crescimento pessoal e profissional, desde logo porque foi, como já referimos, a primeira escola onde tivemos oportunidade de exercer a profissão docente. Foi também a escola onde fizemos o nosso percurso formativo ao nível do ensino secundário. Estávamos agora a trabalhar lado a lado com quem tinham, outrora, sido os nossos «mestres». Continuamos a ser tratados com o carinho habitual, e as expectativas que sentíamos sobre nós e sobre o nosso desempenho levaram-nos a trabalhar ainda mais e melhor. A estabilidade do corpo docente, que permitiu construir o que para nós sempre se nos afigurou como a um apego

à escola e à cidade, fazia destes profissionais professores de referência para os seus alunos. Aqui sentimos que não podíamos deixar ficar mal quem nos ensinou tanto.

A mudança de estatuto de aluno para professor não foi uma tarefa muito fácil, quando todo o meio envolvente se havia mantido quase inalterado. O então Conselho Directivo⁴ tinha o mesmo presidente, os funcionários mantinham mais ou menos as mesmas funções e por vezes éramos confundidos com o aluno que lá tínhamos sido. Porque as memórias nos ajudaram a recordar o estatuto de aluno, parece-nos que conseguimos estabelecer uma relação deveras forte com os nossos alunos. Uma vez mais, nos pareceu que o sentimento de «estar em casa» foi um fator de sucesso ao nível da nossa atuação profissional. Parece-nos que esta experiência é também justificativa das nossas inquietações quase diárias e que procuraremos mais à frente explorar alicerçados no domínio conceptual da Pedagogia Social.

Após o exercício na Escola Secundária D. Sancho I, seguiu-se um período de dois anos, entre 2003 e 2005, em que desempenhamos a nossa actividade na Escola Secundária da Trofa.

Apesar da proximidade ao meio que habitamos, e de mais uma vez termos regressado a uma escola onde havíamos experienciado a posição de aluno, não tivemos o mesmo tipo de experiência que anteriormente havíamos tido na Escola Secundária D. Sancho I. Embora o espaço físico fosse o mesmo, a Escola havia mudado. Trabalhamos tranquilamente e destacamos, nesta experiência em concreto, o desempenho do cargo de director de turma numa turma marcada pela diversidade de nacionalidades e diversidade linguística e cultural. Havia alunos ucranianos, russos e chineses para além dos portugueses. Se alguns destes meninos já davam mostras de estarem integrados pelo menos porque falavam a língua, outros tinham acabado de chegar. Inicialmente, e com alguns deles, comunicar revelava-se uma tarefa difícil. Era necessária a ajuda dos colegas, era necessária calma e adotar um ritmo diferente do usual.

Foi um ano em que as nossas reflexões se manifestaram de modo premente e em que nos interrogamos muitas vezes se seria mais importante ser professor ou ensinar Físico-Química. Passamos por alguns dilemas, e sentimo-nos algumas vezes postos em causa sobretudo porque assumimos a decisão de atender ao ritmo de quase todos procurando respeitar as diferentes necessidades no processo formativo de cada um. Aqui percebemos a premência do contributo da Escola no processo de acolhimento das

⁴ Corresponde, hoje, ao Diretor de Agrupamento ou Escola não agrupada

famílias. Quando nos referimos a acolhimento, revisitámos mentalmente o conceito que Isabel Baptista (2008) explana ao referir que «os lugares de hospitalidade são lugares de pertença e de posse, são lugares de autoctonia e de afirmação identitária». É nesta lógica de pensamento que consideramos importante balizar a atuação, de modo a assegurar apoios e organizar dinâmicas que ajudem a combater fenómenos de exclusão, abrindo caminho a processos de integração desejada. A perceção clara de que os caminhos que podemos ajudar a trilhar para chegar ao mesmo objetivo são muito distintos, permitiu-nos começar a ter uma visão diferente da nossa profissão.

Entre 2005 e 2008 fomos desafiados a integrar um projeto profissional no Colégio Nossa Senhora das Dores, atualmente Colégio da Trofa.

Até à data, todo o nosso percurso académico e profissional se tinha efetuado em instituições públicas e a possibilidade de conhecer o ensino privado foi encarada como um desafio porque queríamos perceber se as nossas convicções, relativamente ao envolvimento das instituições no seu meio eram também aqui verificáveis.

O Colégio da Trofa era, na época, um colégio católico pertencente à Diocese do Porto, liderado por um Professor Jubilado que defendia a exigência cimentada em valores como a excelência e o respeito por cada um. Nos três anos que se seguiram, numa instituição com uma liderança qualificada como forte e onde se procurava praticar a centralidade no percurso de cada aluno, atendendo às suas potencialidades e às suas diferenças, tivemos oportunidade de desenvolver dinâmicas, atividades e projetos de ligação educativa à comunidade em geral. Pudemos concretamente desenvolver projetos que colocaram o olhar de educador, nos processos de ligação educativa e formativa fora dos muros escolares ou pelo menos, com alguma distância das práticas curriculares ditas normais, com projetos como «Contos com Ciência», em colaboração estreita com uma dinâmica de desenvolvimento socioeducativo intitulada Trofa Comunidade de Aprendentes.

Os professores, na sua itinerância têm, algumas vezes, oportunidade de visitar os lugares por onde já passaram no domínio do exercício profissional. No ano de 2006 retomamos o lugar de docente na Escola EB 2,3 de S. Romão do Coronado, agora denominado de Agrupamento de Coronado e Covelas.

Encontramos um lugar e uma escola diferentes daquela em que tínhamos tido oportunidade de fazer o estágio profissional. Fruto do lugar mas também do nosso olhar (estar a iniciar um estágio profissional na docência ou ter exercido a profissão ao longo

de alguns anos, muda-nos obviamente o olhar) encontramos um espaço com mais dinâmicas, com preocupações e práticas de integração e abertura à comunidade, uma escola diferente daquilo que tínhamos vindo a experimentar. Além de todo o trabalho desenvolvido ao longo do ano, segundo a distribuição de serviço que é habitual fazer-se, referimos como uma experiência que recordamos positivamente, as dinâmicas reflexivas que se construíram no grupo de recrutamento a que pertencemos. Os processos informais de reflexão-ação, assim potenciados ganharam um novo sentido de implicação na promoção do sucesso educativo dos nossos alunos.

Foi igualmente neste agrupamento escolar que tivemos oportunidade de ter o primeiro contacto com o já referido projeto de intervenção sociocomunitário denominado “Trofa Comunidade de Aprendentes” que mais adiante concretizaremos.

Depois de toda a itinerância descrita e sobretudo vivida, no ano de 2007 chegamos à Escola Secundária de D. Dinis em Santo Tirso onde temos desempenhado funções até à presente data.

Se por um lado a constante mudança não nos permitiu criar raízes ou desenvolver um trabalho continuado em nenhuma das escolas, com toda esta itinerância tivemos a oportunidade de conhecer outros meios, outras terras, outras maneiras de trabalhar, mas sobretudo diferentes maneiras de ver, pensar e agir sobre a mesma realidade. Esta escola, também ela implantada no Vale do Ave, distingue-se das experiências que anteriormente relatamos sobretudo porque o período que agora vivemos é muito diferente. A indústria têxtil atravessa, à semelhança da generalidade do contexto europeu, uma crise económica e social desde há já alguns anos e inegavelmente, os reflexos na escola enquanto instituição são claros.

Tal implica o acolhimento de alunos de todas as classes sociais refletindo-se, em contexto escolar, aquelas que são as problemáticas atuais da vida em comunidade ou, como refere Ana Vieira (2012) como que uma miniaturização da vida social. A inevitabilidade destas problemáticas transpõe, para o universo escolar, uma série de inquietações e por vezes angústias que os alunos vão tentando resolver com o apoio de professores ou de outros profissionais de educação. Nesta linha, à escola é pedido que acautele situações de pobreza, que identifique potenciais ruturas, enfim, olhe para a vida de cada um dos seus alunos e ajude a trilhar percursos de sucesso. Estas podem ser linhas de atuação complicadas, mas são inevitavelmente situações que precisam de resposta e que a escola se assuma, enquanto ator, com um papel social a desempenhar.

3. Educação e desafios de reflexão/ação

Julgamos que cada vez mais vivemos um mundo novo onde o tempo e o que se faz com ele são cada vez mais relativos. Como defende Roberto Carneiro (2003), os pilares onde assentam os valores da nossa contemporaneidade vão sendo abalados pela velocidade a que se processam as mudanças e pela intensidade com que se vivem. Concretamente as organizações de âmbito educativo são de uma extraordinária permeabilidade a todas as transformações a que assistimos, não fossem elas instituições sociais onde é necessário cuidar para que a visão não seja demasiado toldada ou como defende Miguel Santos Guerra (2001) cuidando de permitir aos protagonistas que se vejam com rigor. «Da compreensão suscitada pela imagem contemplada, nascerá a decisão de corrigir um gesto, limpar o rosto, ou a realização duma operação mais complexa. O espelho tem de estar limpo e bem colocado. Não pode distorcer a imagem, como acontece com os espelhos côncavos e convexos. Os interesses, a desonestidade, a arbitrariedade, a falta de ética, deformam a imagem e confundem quem nele se quer espelhar».

O presente processo reflexivo pretende ser um pouco uma reorientação do espelho para que não nos sintamos confundidos com a visão projetada. Ao longo de todo o percurso profissional e mesmo pessoal fomos sendo assolados por inquietações e dúvidas que se prendem com a maneira como concebemos a Educação. E o nosso porto de chegada é invariavelmente o de a encarmos como um desafio de humanização e de socialização, que ao ser assim entendida, deve constituir um projeto de vida capaz de ajudar cada indivíduo a adquirir uma série de ferramentas que o tornem capaz de fazer e mudar o mundo que o rodeia. Deste modo, e na linha do que defende Roberto Carneiro (2001), «o projeto educativo assume utilidade na exata medida em que apetrecha o indivíduo como agente de mudança». Somos então impelidos a encarar a educação como instrumento capaz de dotar o indivíduo de capacidade para ler o mundo em cada momento, de o entender e de posteriormente agir conscientemente. Esta visão de educação, é partilhada por Joaquim Azevedo (2007), ao afirmar que «numa sociedade envolta em profundas transições sociais e culturais, a aprendizagem de todos os cidadãos, ao longo de toda a sua vida (e na sua vida, com a sua vida), do nascimento à

velhice, tornou-se aquilo que a UNESCO chamou a porta de entrada para o século XXI (UNESCO 1996)»

Assim, a educação entendida como processo e não como fim em si mesma, sendo promotora e instauradora de valores, no nosso entendimento deverá implicar cada indivíduo como sujeito do seu percurso educativo, levando-o a assumir um compromisso «consigo próprio e com um projeto claro de vida, para se tornar plenamente pessoa» como vem advogando Roberto Carneiro (2001). Seguindo a linha de pensamento do autor somos levados ir mais longe e entender que esse compromisso se pode estabelecer com os seus grupos sociais de pertença e com a sociedade em geral, desenvolvendo-se uma espécie de rede de aprendizagem permanente, que ajude e promova uma verdadeira cidadania recordando que a Declaração dos Direitos do Homem (1948) assume a Educação como um direito de qualquer ser humano. Refletindo sobre a data desta Declaração – contemporânea de uma das grandes tragédias da humanidade e um abalar de convicções no contexto europeu – recordamos que conhecimento é poder (atente-se nos patamares educacionais dos nazis). Assim a educação tem que se assumir como um exercício de melhoria da vida de cada ser humano no respeito pela condição de humanidade de cada um.

Sendo esta a nossa visão de Educação, importa agora refletir sobre o papel das instituições escolares não só numa dinâmica de aprendizagem formal, mas também numa nova perspetiva de aprendizagem ao longo da vida em que as instituições tradicionais são chamadas a dar resposta a solicitações e resposta às necessidades dos cidadãos e, como diz Joaquim Azevedo (2011) «as necessidades de aprendizagem e o acesso aos benefícios educacionais devem encontrar-se com ofertas abertas, estruturadas e flexíveis, processos criativos de educação e formação, com “casas de aprender”, disponíveis para o acolhimento, o re-conhecimento, o desafio, a exigência de investimento pessoal e institucional». O papel da escola deverá ser mais o de uma comunidade viva, onde numa primeira fase se poderá dar lugar às aprendizagens funcionais, e posteriormente lugar a um modelo escolar assente num paradigma de construção de conhecimento em que cada cidadão será levado a construir o seu projeto de vida.

A tarefa da Escola será antes de mais a de desafiar todos no desenho de projetos comuns, desenvolver potencialidades para valorizar todos os talentos, de modo a diminuir o insucesso escolar e evitar o sentimento de exclusão e de incerteza face ao

futuro, e que na opinião de Jaques Delors (2005) se faz «recorrendo a uma ampla e diversificada oferta de itinerários». Caberá à Escola valorizar todos os sentidos de aprendizagem, mobilizando competências diversas e em todas estas áreas do saber. Tal terá que implicar uma utilização eficiente de um capital acumulado, como defende Fernanda Cachada (2008): «O desafio reside, pois, em despoletar dinâmicas entre parceiros que conduzam a práticas de conhecimento e reconhecimento. Aprender a saber e saber para aprender criam em cada pessoa uma experiência contínua.».

Assente neste paradigma de Educação, importa perceber como é que cada pessoa se poderá enquadrar neste novo contexto de Escola e ao mesmo tempo pode estabelecer uma teia de relações com os outros atores sociais. Se cada um tem consigo um capital humano a valorizar, aliado a isto há também uma série de aprendizagens funcionais que é necessário garantir e assegurar, de modo a abrir caminho a uma fase posterior de mobilização de saberes para a construção de conhecimento.

Importa pois percebermos como se desenvolve esta construção de conhecimento. Na nossa opinião, e apoiados na linha do que vem dizendo Roberto Carneiro (2003), o desenvolvimento da personalidade humana faz-se apoiada nas duas estruturas sociais mais importantes no desenvolvimento do indivíduo, a família e a escola, e «enquanto na primeira prevalecem as aprendizagens do coração, isto é, baseadas no afeto e na cumplicidade, na segunda têm lugar as aprendizagens da mente, que aliam cognição e estabilidade emocional. Uma e outra são indispensáveis ao proporcionado desenvolvimento da personalidade humana, ou seja, a uma educação integral da pessoa.»

Se a Família e a Escola representam os pilares de desenvolvimento pessoal, as redes sociais não serão menos importantes no desenvolvimento de cada indivíduo como cidadão. São, na nossa opinião espaços promotores de oportunidades, propícios para o encontro com o outro, local de reconhecimento e por isso de construção de uma plena identidade.

Apoiados no conceito de educação já descrito, entendemos as comunidades como parceiros na construção de uma identidade social, imprescindíveis para a formação integral da pessoa. Alicerçados numa visão de um quadro de educação para todos ao longo de toda a vida, e para tal, importa que a escola, hoje, proceda a uma renovação dos seus papéis e lógicas de atuação no sentido de contribuir para uma sociedade cada vez mais educativa. Em termos práticos pretendemos refletir acerca de

que contributos, enquanto professor, temos sabido dar e que desafios temos construído para a construção de tal realidade. Assim, situaremos o nosso processo reflexivo, a partir daqui, no período temporal de 2007 até à presente data, que corresponde ao desempenho de funções profissionais e educativas na Escola Secundária D. Dinis.

PARTE II – DINÂMICAS DE DESENVOLVIMENTO SOCIOEDUCATIVO

A Educação assume, hoje, uma predominância que para nós é inegável no domínio do desenvolvimento social. De acordo com a Lei de Bases da Educação portuguesa, «O direito e o dever de educação exprimem-se, nos termos da presente lei, por uma efetiva ação formativa ao longo da vida, destinada a, no respeito pela dignidade humana, promover o desenvolvimento da personalidade e a valorização individual assente no mérito, a igualdade de oportunidades, a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais, bem como o progresso social, com vista à consolidação de uma vivência colectiva livre, responsável e democrática.»

Efetivamente, há já algum tempo que enquanto professores, comungamos da ideia de que a educação tem que ser muito mais do que a transmissão de conhecimentos per si. Seguindo o pensamento de pedagogos como Paulo Freire, afirmamos a impossibilidade de conceber a escola como espaço exclusivo de aprendizagem, onde as aulas acontecem «emparedadas», à parte de um mundo ao qual não pertencem e que não pretendem alterar. Antes pensamos a escola como uma comunidade de aprendizagem no sentido atribuído por Joaquim Azevedo (1996) quando afirma que “as escolas são e serão bens coletivos tanto mais preciosos nas comunidades que servem, quanto mais e melhor tomarem as pessoas que servem como recursos preciosos e com elas estabelecerem relações de confiança”.

Importa, no nosso entender, e como é defendido por Fernanda Cachada e Albina Costa (2007) assumir a escola como um lugar da comunidade, um lugar onde a comunidade se constrói quotidianamente, e uma comunidade aberta à escola que integre e se aproprie da cultura escolar respeitando porém a sua identidade, cultura de trabalho, de justiça e de diálogo. Estamos mesmos convictos de que o sucesso educativo de crianças e jovens será tanto mais conseguido, quanto mais a escola assumir este lugar que descrevemos e o papel de uma instituição ao serviço da comunidade onde se integra. Como tal, importa que os professores se situem e construam eles mesmos, um caminho que os aproxime da cultura de escola que defendemos.

Esta nossa concepção de escola foi sendo construída num processo formativo que encetamos em 2007 no curso de mestrado em Ciências da Educação. As inquietações ao nível da inserção social da escola e de como o conhecimento das comunidades podem ser fator de sucesso educativo têm sido uma questão central ao longo de todo o nosso percurso profissional. A especialização no âmbito científico da Pedagogia Social enquanto práxis socioeducativa balizada por uma filosofia de ação que, como defende Isabel Baptista (2008), promove «uma cultura de trabalho orientada para a promoção de laços sociais significativos entre pessoas, instituições e comunidades, funcionando nesta medida como uma antropologia prática associada a valores de humanismo de carácter relacional» permitiu-nos equacionar estas questões à luz de uma visão que, para nós, se assumiu como inovadora.

1. Caraterização do lugar de reflexão



A escola Secundária D. Dinis situa-se no centro da cidade de Santo Tirso e por ser originalmente o Liceu de Santo Tirso, herdou algumas das suas características, principalmente relativamente ao modo como a comunidade a vê e às expectativas que sobre ela detém. Esta instituição de ensino, com cerca de oito décadas de existência, define que a sua ação educativa vem sendo desenvolvida com preocupações identitárias e que se “tem vindo a construir uma sólida imagem elaborando o seu ethos na certeza de que a Educação não é um momento e muito menos um vogar ao sabor de modismos pedagógicos, tecnológicos ou quaisquer outros”, como é referido no Projecto Educativo. Assume-se neste documento estruturante que a escola terá que ser um local de aprendizagem permanente, pautado pelos valores que a seguir se transcrevem:

- Liberdade,
- Solidariedade,
- Partilha,
- Tolerância,
- Harmonia,
- Iniciativa,
- Responsabilidade,
- Excelência.

Os valores enunciados vão de encontro a marcas dominantes e estruturantes da própria civilização ocidental entre os quais assume lugar de destaque a Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948).

É neste contexto que temos tido oportunidade de desempenhar funções, numa escola que, como já havíamos referido anteriormente, tem transportado, ao longo dos anos, uma forte marca identitária de cariz científico e rigor associados. Nesta linha,

disponibiliza uma oferta educativa diversificada, distribuindo os seus cerca de 1000 alunos da seguinte forma:

Tabela II: Concretização identitária da oferta

Oferta Educativa 3º Ciclo (380 alunos)	
Línguas Estrangeiras	<ul style="list-style-type: none">• Inglês, Francês, Espanhol e Alemão
Disciplina de Oferta de Escola	<ul style="list-style-type: none">• Expressão Plástica
Protocolo com o Centro de Cultura Musical	<ul style="list-style-type: none">• Regime Articulado do Ensino da Música
Curso de Educação e Formação	<ul style="list-style-type: none">• Tipo 2 - Operador de Informática

Marta Monteiro, Maio 2012

O 3º ciclo do ensino básico inicia-se para os alunos, habitualmente e em média, nos doze anos de idade. É nesta fase de desenvolvimento que os jovens acima referidos ingressam num espaço físico que, para eles, é sobretudo um espaço novo e um patamar promocional para as relações que estabelecem com o grupos de pares.

A oferta de percursos diferenciados ao nível do ensino secundário, para além da habitual oferta de prosseguimentos de estudos, pretende ir de encontro ao que se entendeu serem as solicitações e expectativas dos jovens em contexto escolar. A oferta ao nível científico e humanístico é complementada com a oferta ao nível dos cursos profissionais. Estes, dando cumprimentos a normativos legais, foram «desenhados» no cruzamento de expectativas entre as motivações evidenciadas pelos jovens e as necessidades formativas que o meio envolvente poderá necessitar, no domínio do mercado de trabalho e nas poucas ofertas de emprego, atualmente disponíveis.

Tabela III: Concretização identitária da oferta

Oferta educativa para ensino secundário (580 alunos)	
Cursos Científico-Humanísticos	<ul style="list-style-type: none">• Ciências e Tecnologias• Línguas e Humanidades• Artes Visuais
Cursos Profissionais	<ul style="list-style-type: none">• Técnico Análise Laboratorial• Técnico de Design• Técnico de Informática de Gestão• Técnico de Restauração, variante mesa e bar• Técnico de Apoio à Gestão Desportiva

Marta Monteiro, Maio 2012

Para além do esforço para ir de encontro às motivações, a escola também empreendeu um esforço significativo no equacionar e concretizar formas de apoio e de ocupação educativa, formativa e lúdica dos tempos livres dos alunos e que se pretende estarem retratadas no quadro abaixo.

Quadro I: Outras atividades disponibilizadas pela Escola

- Aulas de Preparação para Exames Nacionais
- Gabinete de Apoio ao Aluno
- Desporto Escolar (Andebol, Futsal, Natação e Ginástica)
- Eco-Escolas
- Clube de Meditação
- Clube de A(u)tores

Marta Monteiro, Maio 2012

É neste ambiente que temos vindo a desenvolver a nossa atividade profissional, imbuídos de um espírito aberto e inovador, orientados por uma estrutura diretiva com práticas de liderança forte, mas partilhada, que apoia e promove a inovação. Por isso

mesmo, temos sido desafiados a desempenhar as mais diversas funções e a contribuir criticamente para respostas educativas e sociais que se pretendem inovadoras, no sentido de contribuir para a construção de uma escola diferente.

Este parece-nos o espaço de eleição para que possamos desenvolver o trabalho que nos propomos, recordando que nos alicerçamos no conhecimento obtido a partir da área científica da Pedagogia Social, enquanto «praxis socioeducativa numa perspectiva de cidadania social»», conforme Isabel Baptista (2008). Uma vez que toda a nossa praxis educativa se tem vindo a desenvolver em contexto escolar, as nossas questões centrais situam-se no modo como se podem desenvolver novas dinâmicas e formas de ação que conduzam a processos enriquecedores do contexto escolar em que nos movemos. Assim, as inquietações que recorrentemente nos impelem vão de encontro ao que assumimos como uma necessidade reformadora da ação de todos os agentes educativos, em especial os docentes, enquanto agentes socioeducativos.

2. Professor de Ciências Físico-Químicas

Se o papel da Escola se tem vindo a alargar e como defende António Nóvoa (2006) importa «pensar de outro modo o espaço público da educação, através de um aproveitamento das potencialidades culturais e educativas que existem na sociedade e de uma responsabilização do conjunto das entidades públicas e privadas», questionamos agora sobre que papeis terá o professor neste novo cenário.

À Escola de hoje, pede-se que cumpra não só um papel instrutivo mas acima de tudo, e na linha do que vem dizendo Isabel Baptista (2004), ela é chamada a desempenhar renovadamente o seu papel, por um lado como difusora de saberes ditos eruditos e por outro tendo que dar resposta às expectativas dos seus novos públicos, que vêm em busca de aquisições que sirvam o pragmatismo da vida.

Neste sentido e enquanto professor na Escola Secundária D. Dinis, temos equacionado a questão acima referenciada sobre uma diversidade de ângulos, quer no domínio da nossa auto-reflexão, quer com uma reflexão alargada ao grupo de pares com quem diariamente interagimos.

Ser professor, na nossa ótica, começa por ser um exercício diário de tentar em cada momento responder às solicitações que os alunos nos colocam, não só na promoção das aprendizagens, mas também na construção de percursos que potencializem capacidades e promovam a formação integral de cada um.

Ser professor é também, na linha do que diz Alte da Veiga (2005), ter a responsabilidade de estabelecer e gerir relações humanas. A gestão destas relações, alicerçada num quadro de valores de referência, é o garante daquilo que pensamos constituir a nossa identidade.

A construção da nossa identidade profissional tem vindo a ser feita, por um lado apoiada num novo paradigma de educação, em novos modelos, em novas formas e fontes de conhecimento, mas por outro lado as vivências que temos tido a oportunidade de experimentar levam-nos a refletir sobre a entrega e dedicação que nos têm sido pedidas. Conforme Rómulo de Carvalho um dia defendeu «ser Professor tem de ser uma paixão - pode ser uma paixão fria mas tem de ser uma paixão. Uma dedicação.»

O exercício profissional exige-nos conhecimento específico e concreto no domínio de uma área científica – no nosso caso as ciências Físico-Químicas. Porém o

mesmo exercício profissional também nos exige um conhecimento estruturante de caráter educativo, pedagógico e sobretudo, relacional. A promoção do sucesso dos nossos alunos, nas nossas escolas, não pode alienar a combinação destes dois fatores no exercício da profissão.

A prática docente assim alicerçada, conduz-nos a desinquietações em vários campos. Sentimo-nos frequentemente chamados a reinventar o espaço educativo, a repensar a escola, e por vezes temos tido oportunidade de ir mais além, na medida em que temos tido a possibilidade de apresentar propostas e de levar a cabo dinâmicas que, no nosso entendimento, dão o seu contributo para formas de fazer diferente no que à educação diz respeito, algumas das quais, teremos oportunidade de caracterizar no presente Relatório.

Se o domínio pedagógico e relacional é uma marca distintiva por excelência, o domínio dos saberes tem o seu lugar, quase umbilical, na essência do exercício da profissão. Cabe ao professor, na escola de hoje, alargar o conhecimento dos alunos num campo específico do saber. No nosso caso e como temos vindo a referir, temos assumido, entre outros, o papel de ensinar o mundo da física e da química.

Assim, no período temporal em referência temos lecionado a disciplina de Ciências Físico-Químicas, do sétimo ao nono ano, o mesmo é dizer a jovens dos 12 aos 17 anos, aproximadamente. Tal significa que tivemos oportunidade de ensinar (dizemo-lo com orgulho) esta área do conhecimento a dezoito turmas diferentes. Tal número significa aproximadamente quinhentos alunos e quinhentas pessoas com gostos e interesses diversificados porque todos detentores de histórias de vida únicas. Tal também significa que tivemos um sem número de oportunidades de aprender.

Tabela IV: Distribuição do serviço letivo na Escola Secundária D. Dinis

Ano Letivo	Níveis de ensino / Número Turmas	Número de alunos
2007/2008	7ºAno / 2 Turmas	120
	8º Ano / 2 Turmas	
	12ºAno / 1 Turma	
2008/2009	7º Ano / 2 Turmas	120
	8º Ano / 2 Turmas	
	9º Ano / 1 Turma	
2010/2011	7ºAno / 4 Turmas	90
2011/2012	8º Ano / 4 Turmas	90

Marta Monteiro, 2012

Ser professor de Ciências Físico-Químicas significa, para nós, poder abordar com os alunos vários temas e assuntos numa perspetiva interdisciplinar, em que a interação Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente constituem a vertente integradora e globalizante da organização e da aquisição dos saberes ditos científicos. Esta vertente tem vindo a assumir um sentido duplo no contexto da aprendizagem científica ao nível da escolaridade básica e obrigatória, faixa onde temos vindo a trabalhar.

Se por um lado, pensamos que este será um vetor promotor da abertura de horizontes da aprendizagem, proporcionando aos alunos o conhecimento e acesso ao resultado da produção do conhecimento científico, por outro, pensamos que promover o entendimento dos processos da ciência e das potencialidades que encetam, assim como os seus limites e aplicações, poderá funcionar como factor promotor de desenvolvimento social. É neste sentido que defendemos que a promoção de uma tomada de consciência dos significados científicos e tecnológicos será um factor de

promoção de desenvolvimento humano. Assim, nesta linha de pensamento, somos levados a acreditar que a aprendizagem das ciências, quer físicas quer naturais, abre caminho a uma tomada de consciência, por parte dos alunos, do impacto tecnológico e social que a sua evolução permitiu, o que poderá constituir uma dimensão importante na sua educação.

Por outro lado, a nossa motivação não reside só no gosto da ciência pela ciência, vai mais além, quando em cada situação do quotidiano, olhamos cada fenómeno e pensamos que se o explicássemos, se ajudássemos o outro e entendê-lo, contribuiríamos para uma outra visão do mundo. Defendemos que a ciência pode funcionar como a alavanca para o entendimento dos fenómenos do mundo, o que permitiria uma tomada de consciência desse mesmo mundo e o assumir de uma postura responsável e activa. O combate à iliteracia no nosso entendimento deve ter como um vetor fundamental, um aumento da cultura científica.

Este processo exige de nós um saber científico de base, mas acima de tudo uma visão crítica dos fenómenos do mundo, uma tentativa constante para compreender esses fenómenos e em última instância uma enorme vontade e motivação na sua divulgação.

O professor de Ciências Físico-Químicas, à semelhança de qualquer outra área do saber é, pois, o Professor. Na nossa perspetiva ela enceta em si um manancial de potencialidades na medida em que não limita as suas funções àquilo que poderiam ser transmissões formais de conhecimentos, mas acima de tudo pode ser o promotor da construção da relação que cada aluno estabelece com o meio em que vive, mas acima de tudo com o mundo. Apoiados naquilo que vem dizendo Fernanda Cachada (2008) «é ele que nos inicia nos vários domínios do conhecimento e não há em educação, substituto para a relação entre professor e aluno. É ao professor que cabe transmitir o que a humanidade aprendeu, criou e inventou para si ao longo do tempo.»

Indo de encontro à linha de pensamento de Santos Guerra, (2001) «Que outra profissão haverá tão bela e arriscada como a nossa?» No nosso ponto de vista reside aqui o verdadeiro encanto que esta profissão encerra, trazendo consigo a responsabilidade de trabalhar, todos os dias com as mentes, os sentimentos, as atitudes, os valores, as expectativas das crianças e jovens.

3. Direção de turma

A figura de diretor de turma foi instituída no final do século XIX aquando do início da implementação do Sistema Escolar Público. Embora a terminologia à época fosse Diretor de Classe, (Reforma do Ensino Liceal de 1895 - Decreto de 14 de Agosto de 1895) pretendia-se criar uma figura institucional que fosse de encontro a necessidades emergentes no domínio administrativo e pedagógico.

Após sistemáticas reformas e chegados à turma como unidade de organização nuclear do modelo escolar e de acordo com Licínio Lima (1986) a turma funciona como uma “unidade nuclear do processo de ensino, estrutura elementar de onde tudo deve partir e para onde tudo deve irradiar”. Consequência do elevado número de alunos e da diversidade de problemáticas daí decorrentes, justifica-se a criação de órgãos e estruturas que a representem – o Diretor de Turma e o Conselho de Turma, com um amplo leque de atribuições que ainda hoje se encontra presente nos normativos regulamentares do seu funcionamento. Num esforço de concretizar a partir da legislação em vigor, as competências formalmente atribuídas ao desempenho de funções de direção de turma, deparamo-nos com uma teia normativa e legal cujo grau de dispersão e complexidade não é facilitador do entendimento que pretendíamos obter.

Se ao longo dos anos temos vindo a lecionar Ciências Físico-Químicas, com uma forte motivação, não menos motivados e empenhados temos desempenhado o cargo de Diretor de Turma com alguma regularidade. No desempenho destas tarefas identificamos, quase de imediato, um conjunto de procedimentos administrativos e burocráticos que assoberbam o tempo e disponibilidade do Diretor de Turma e limitam o seu desempenho em funções que, no nosso entender, não podem deixar de ser exercidas.

Após consulta de um número significativo de documentos, elaboramos, com base também no regulamento interno em vigor na escola onde trabalhamos, um quadro resumo onde se identificam as funções e competências do Diretor de Turma, funções essas que decorrem do superiormente definido.

Quadro II: Competências do Director de Turma

- a) Assegurar a articulação entre os professores da turma com os alunos, pais e encarregados de educação;
- b) Promover a comunicação e formas de trabalho cooperativo entre professores e alunos;
- c) Coordenar, em colaboração com os docentes da turma, a adequação de atividades, conteúdos, estratégias e métodos de trabalho à situação concreta do grupo e à especificidade de cada aluno;
- d) Articular as atividades da turma com os pais e encarregados de educação promovendo a sua participação;
- e) Adotar medidas tendentes à melhoria das condições de aprendizagem e à promoção de um bom ambiente educativo, competindo-lhe articular a intervenção dos professores da turma e dos pais e encarregados de educação e colaborar com estes no sentido de prevenir e resolver problemas comportamentais ou de aprendizagem;
- f) Coordenar o processo de avaliação dos alunos garantindo o seu carácter globalizante e integrador;
- g) Coordenar o desenvolvimento do Projeto Curricular de Turma;
- h) Comunicar as faltas aos serviços administrativos e justificá-las de acordo com a legislação em vigor;
- i) Apresentar ao coordenador dos diretores de turma um relatório crítico anual, do trabalho desenvolvido.

Marta Monteiro, Maio 2012

Fazendo uma análise retrospectiva, que se poderá assemelhar a um processo de autoreflexão, de imediato somos impelidos a enumerar algumas das funções, que sendo eminentemente pedagógicas configuram o quadro de atuação mais imediato, quando exercemos a função de Diretor de Turma.

Quadro III: Exercício das competências atribuídas ao DT

- Garantir o clima de trabalho que promova a articulação entre os professores da turma;
- Promover a comunicação, sem ruídos, entre professores, alunos, pais e encarregados de educação;
- Desafiar os docentes da turma, na adequação de atividades, conteúdos, estratégias e métodos de trabalho à situação concreta do grupo e à especificidade de cada aluno;
- Procurar estratégias de envolvimento para os pais e famílias no sentido de uma identificação positiva com a escola;
- Assegurar que o processo de avaliação sumativa decorre integrando patamares diferenciados de avaliação.

Marta Monteiro, Maio 2012

Conscientes da hercúlea tarefa que os quadros acima implicam, julgamos que o domínio pedagógico e eminentemente relacional terá que ser enfatizado nas ações que desenvolvemos no dia-a-dia. Permitimo-nos, fruto quer da nossa prática quer do nosso processo de reflexão, elencar um número de ações a desenvolver que julgamos poderão dar o seu contributo na promoção do sucesso.

Tabela V: Pistas de concretização da ação

Objetivo	Ação
Acolher os alunos na escola.	<ul style="list-style-type: none"> • Convite aos pais para visita à escola. • Promover almoço, no início do ano, com alunos, pais e Encarregados de Educação e Diretores de Turma.
Promover a integração dos alunos na escola e no grupo turma.	<ul style="list-style-type: none"> • Dar a conhecer aos alunos o corpo docente, o seu horário e contacto institucional. • Promover momento de encontro entre os que quiserem estar presentes.
Informar a turma sobre as normas e hábitos de funcionamento da escola.	<ul style="list-style-type: none"> • Promover a leitura e análise conjunta do Regulamento Interno, numa perspetiva de compromisso entre as partes envolvidas (Alunos e restante comunidade educativa).
Dialogar com os alunos sobre a sua vida escolar, o seu percurso e as suas expectativas.	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar sessões dinamizadas por agentes da comunidade, ligados ao mundo do trabalho numa perspetiva de partilha de experiências.
Apoiar os alunos na organização das tarefas escolares.	<ul style="list-style-type: none"> • Auxiliar na realização e cumprimento de um horário de estudo. • Organizar mapa de atividades de apoio ao estudo.
Manter diálogo constante com encarregados de educação.	<ul style="list-style-type: none"> • Promover encontros de pais, diretor de turma e professores para partilha de testemunhos e estratégias articuladas. • Grelha mensal de avaliação das dificuldades.
Convidar os pais e encarregados de educação para atividades abertas que decorrem na escola.	<ul style="list-style-type: none"> • Sessões de trabalho prático com os pais, dinamizadas pelos professores. • Sessões dinamizadas pelos Serviços de Psicologia e Orientação da escola.

Marta Monteiro, Maio 2012

Com base nas atribuições que são decorrentes da leitura da tabela 5, temos tentado a sua concretização à luz de preceitos conceptuais de proximidade e hospitalidade (Baptista 2005). Ser Diretor de Turma, tem sido um desafio de relação e de aproximação ao outro sempre que tentamos conhecer cada aluno, enquadrá-lo na sua realidade familiar, discutir com cada encarregado de educação sobre o percurso e objetivos de cada um deles, sobre as dinâmicas que cada um tem vindo a desenvolver para alcançar esses objetivos e ajudar na construção e na articulação de recursos que permitam que cada aluno possa construir o seu percurso educativo. Com Joaquim Azevedo (2011) consideramos importante a valorização da família enquanto instituição – o autor lembra-nos que esta não é uma «instituição social descartável». No exercício do papel de diretor de turma há contributos que podem marcar a diferença.

Para que tal seja concretizável é fundamental o trabalho em equipas pedagógicas, onde os desafios e objetivos são partilhados e discutidos em dinâmicas de aprendizagem permanente. Como diz Santos Guerra (2000), a escola deve ser uma comunidade de aprendizagem e não apenas de ensino. Tal conduz-nos a refletir sobre os desafios que nos são colocados diariamente, quando estabelecemos relações com os pares gerindo esses relacionamentos balizados por uma série de normas mais ou menos rígidas e institucionalizadas. Uma vez mais nos parece que também aqui o segredo se baseia na capacidade de relação. Uma das nossas preocupações de ordem prática tem-se assumido como a manutenção de linhas de comunicação estreita.

Temos tido como preocupação desenvolver dinâmicas que têm trazido as famílias à escola. Pretendemos que os alunos entendam a escola como o pilar essencial à construção do seu conhecimento e da sua identidade e que gostem da escola como espaço e lugar de pertença. Entendemos que «abrir» a escola deverá passar por desenvolver dinâmicas que chamem aqueles que estão mais diretamente relacionados com ela. Na nossa ótica, deverá ser-lhes mostrada uma escola com a comunidade, enquanto construtora de comunidade, na medida em que se permita o desenvolvimento de atividades de aprendizagem mais ou menos formais, mas acima de tudo que possam ir de encontro às necessidades de educação permanente destas famílias. Não podemos pois deixar de referir que enquanto diretor de turma - logo enquanto professor - temos tentando que o nosso desempenho se aproxime com uma linha de ação mais centrada nas pessoas, enquanto sujeitos construtores do seu percurso educativo.

4. Gabinete Comunicação

Consideramos que em todos os processos de relacionamento humano a comunicação assume um papel determinante. Com Isabel Baptista (2005), assumimos que somos seres de relação. Enquanto tal e como marca distintiva detemos capacidade de linguagem formal. Nenhum outro ser ou espécie desenvolveu a forma de comunicar inerente ao ser humano. Tecnicamente é até algo assombroso o progresso no domínio de ferramentas comunicacionais. Da linguagem até à World Wide Web e redes de comunicação que a mesma suporta, a contemporaneidade que nos coube viver é marcada inevitavelmente por esses processos.

Quando surgiu em 2010, a oportunidade para integrar o Gabinete de Comunicação na escola onde temos vindo a desempenhar funções, sentimos de imediato uma atratividade pelo projeto que passamos a caracterizar.

Neste projeto estiveram diretamente envolvidos três professores, que trabalharam em estreita colaboração com os restantes professores da escola, bem como com os órgãos de administração e gestão e com os representantes dos alunos e dos encarregados de educação.

Aquando do seu desenho, foram estabelecidos alguns objetivos os quais passamos a enumerar:

- Desenvolver ações que permitam uma maior interação entre a escola, a comunidade escolar e a sociedade civil;
- Criação de um blogue, que exponencie as atividades que constam do PAA e que faça a ponte entre a escola, e todos os sectores da vida social, política, económica e cultural;
- Promover o estabelecimento de um relacionamento estreito com todos os órgãos de comunicação social, em especial os de cariz local;
- Promover o estreitamento de relações com as escolas do concelho.

Tentando ir de encontro aos objetivos estabelecidos, o Gabinete de Comunicação iniciou a sua atividade levando a cabo um estudo sobre o modo como a comunidade escolar esperava ver divulgadas as suas atividades. Paralelamente procurou-se perceber que dinâmicas se poderiam realizar para que a comunidade escolar

como um todo, se desse a conhecer. Pretendia-se sobretudo dar visibilidade e obter algum conhecimento e reconhecimento das dinâmicas que se entendiam de excelência.

O Concelho de Santo Tirso, à semelhança do resto do país, caracteriza-se por um elevado índice de desemprego, muito dele associado à crise na indústria têxtil (maior absorvedor de mão de obra). O setor secundário é o setor de atividade que se destaca ao nível da oferta de emprego, sendo que a maioria dos empregados exerce atividades não qualificadas (operário têxtil e operário de construção civil). Segue-se o setor terciário que engloba predominantemente profissões ligadas ao comércio e vendas, onde o comércio local adquire grande expressividade.

Numa tentativa para ir de encontro ao tecido empresarial do concelho estabeleceram-se contactos com muitos dos comerciantes locais. Junto deles foram divulgadas diversas ações desenvolvidas pela escola e em algumas situações foram desafiados e fizeram parte integrante dessas dinâmicas. Consideramos terem sido oportunidades únicas e ricas, não só pela possibilidade que se abriu de partilha de experiências e de saberes, mas e sobretudo porque a escola ao abrir-se deu espaço para que a comunidade pudesse participar, conhecendo e reconhecendo novas identidades e modos de ser e fazer no que à escola diz respeito.

Uma outra linha de ação relativa do Gabinete de Comunicação prendeu-se com a divulgação de eventos e atividades levadas a cabo pela escola e pela comunidade escolar. Neste sentido, estabelecemos contactos com os órgãos de comunicação locais, apresentamos o projeto, e mantivemos, uma comunicação estreita com cada um deles.

Ao longo destes dois anos, fruto das parcerias que estabelecemos e das relações que construímos pudemos divulgar as diversas dinâmicas que se foram desenvolvendo na escola e dar a conhecer as suas atividades. A densidade e complexidade de formas e modos de fazer em contexto escolar implicam, não raras vezes, que quem não é do «meio» não entenda o alcance da ação. A cultura escolar não é facilmente inteligível para todos. Importa, no nosso entender, dar-nos a conhecer aos outros para que possamos ser compreendidos. Por outro lado defendemos que a Escola em geral e esta escola em particular são promotoras de práticas de excelência que não serão nunca notícia em qualquer telejornal. Importa, pois, que a Escola se possa munir de mecanismos de comunicação que possam disseminar essas práticas porque esse também é um contributo para que se faça melhor Educação.

5. Tutorias

Ao longo destes anos de exercício de função docente muitas têm sido as solicitações e desafios propostos. Consideramos que um dos mais aliciantes e também motivador foi o desempenho do cargo de professor tutor, não só por ter sido encarado desde logo como um desafio, mas também porque as potencialidades que este exercício encerra vão de encontro àquilo que achamos que deve ser mais um dos papéis que também cabe à escola desempenhar.

A principal função de um professor tutor será a de elemento de ligação entre toda a dinâmica escolar e o aluno, tendo em vista, como primeira finalidade a diminuição da sensação de abandono no desenvolvimento das atividades escolares. Importa pois esclarecer que neste domínio, pode usufruir deste tipo de apoio um aluno identificado por se encontrar em alguma situação que se assume de risco.

Esta função implicará numa primeira fase, que o professor tutor perceba quais as expectativas, necessidades, interesses, formas de aprender do aluno. Após o conhecimento da realidade contextual em que se movimenta, cabe ao professor tutor o elencar de um conjunto de sugestões que visem alterações na forma como o aluno desenvolve os estudos, criando situações diferenciadas de aprendizagem de acordo com as suas necessidades individuais. Assim se perseguirá a tarefa de assegurar a eficiência do processo ensino aprendizagem não deixando de ter presente que estamos perante um processo, logo perante a necessidade de reavaliar constantemente e adequar sistematicamente as propostas às necessidades emergentes. Estamos perante uma linha de atuação e que em Pedagogia Social se enquadra no domínio das práticas de mediação.

Tais práticas de mediação permitirão ao professor tutor, incrementar níveis de comunicação relacional com o aluno e seu meio, que serão importantes para o desenvolvimento de relações estreitas entre o aluno e o tutor, não descurando o que vulgarmente se designa por «distância ótima». O envolvimento socioeducativo assim estabelecido potenciará o conhecimento da realidade social e facilitará todo o processo educativo.

Apoiados naquilo que têm sido as indicações emanadas do Ministério da Educação e Ciência, poderemos salientar como principais competências do professor tutor as que constam do quadro 4.

Quadro IV: Funções do professor tutor

- Desenvolver medidas de apoio aos alunos, designadamente de integração na turma e na escola e de aconselhamento e orientação no estudo e nas tarefas escolares;
- Promover a articulação das atividades escolares dos alunos com outras atividades formativas;
- Desenvolver a sua atividade de forma articulada, quer com a família, quer com os serviços especializados de apoio educativo, designadamente os serviços de psicologia e orientação e com outras estruturas de orientação educativa.

Marta Monteiro, Maio 2012

No exercício das funções que descrevemos e a partir da leitura do quadro o professor tutor deve procurar:

- Motivar e despertar o interesse dos alunos no desenvolvimento das práticas propostas;
- Orientar o aluno nas dificuldades que encontrem mantendo contacto estreito com os professores das diversas disciplinas;
- Avaliar de forma contínua o progresso dos alunos.

A importância do papel desempenhado pelo professor/tutor passa pela sua atuação como elemento facilitador do processo ensino aprendizagem. A tutoria pode promover a presencialidade necessária em atividades de socialização que façam o aluno sentir-se ligado aos outros alunos e à escola, facilitando os processos de aprendizagem. A escola que se alicerça em dinâmicas pedagógicas que podem confluir no «interface entre pedagogia escolar e pedagogia social» conforme defende Isabel Baptista (2004) é uma escola promotora de sucesso para todos e tal implica que as dinâmicas que se planificam vão de encontro às necessidades de cada um. O Professor tutor é, na escola D. Dinis, mais uma estratégia de promoção de sucesso educativo e não exclusivamente sucesso escolar, sobretudo porque procura ver o aluno como um todo e não como soma de partes e conteúdos que lhe vão sendo fornecidos.

PARTE III – OUTROS PROJETOS QUE CONSTRUÍRAM A NOSSA IDENTIDADE

1. O projeto Trofa Comunidade de Aprendentes

O projeto TCA, Trofa Comunidade de Aprendentes foi um projeto de intervenção sóciocomunitária, dinamizado no conselho da Trofa pela Universidade Católica. Este projeto foi-nos dado a conhecer quando exercemos funções na escola EB, 2,3 de S. Romão do Coronado, no ano de 2006/2007 e desde logo sentimos uma enorme vontade de o conhecer e de participar nele.

Sendo nós naturais e habitantes do concelho da Trofa, a dinâmica TCA surgiu-nos como uma dinâmica de interesse sobretudo porque de desenvolvimento sociocomunitário de um território no qual reconhecemos as seguintes características, que se constituem como fator impeditivo de sucesso educativo:

- Forte índice de desemprego;
- Solidão e isolamento;
- Baixo nível de escolaridade;
- Formação profissional insuficiente;
- Competências pessoais, sociais e parentais fracas;
- Falta de ocupação de tempos livres;

A dinâmica que nos foi dada a conhecer, tinha por base uma filosofia de ação muito própria, que passava por promover e criar oportunidades de aprendizagem ao longo da vida, a todos os cidadãos do município da Trofa.

Enquanto professora e perante um projeto que assume como premissa fundamental a educação como um dever e um direito, implicados no desenvolvimento humano e social de um território – neste caso o território onde nascemos, crescemos e que escolhemos habitar – só poderíamos reagir de modo implicado.

A ideia de toda a comunidade se unir em torno da concretização da educação, enquanto bem comum, seduziu-nos. A ligação da instituição escola ao seu meio como modo de obstar ao insucesso, é para nós central e encontramos neste projeto formas de concretizar a ação. O eixo «Escola-Família-Comunidade» da dinâmica TCA assumiu-se

como resposta, dado que tivemos oportunidade de o integrar, na qualidade de mediadora de instituição, à época o Colégio Nossa Senhora das Dores.

Integrado na promoção de ligações efetivas entre as diversas instituições escolares, fomos atores na iniciativa «Contos com Ciência», dinâmica que consistia essencialmente em levar aos jardins-de-infância a leitura dramatizada de diferentes histórias infantis o que permitiria por um lado, proporcionar o desenvolvimento de projetos científicos e linguísticos aos alunos do segundo e terceiro ciclos, e por outro, a nível do pré-primário, fazer a iniciação à aprendizagem das ciências, de forma aliciante e através da experimentação, tentando também despertar o gosto pela leitura.

Assim, nesta linha, foram definidos, como objetivos gerais do projeto, os que a seguir se enunciam:

- Despertar o espírito científico dos alunos;
- Favorecer o espírito de cooperação e de entreajuda entre os alunos;
- Dinamizar o intercâmbio e cooperação entre os diversos níveis de ensino, nomeadamente entre a pré-primária e os segundo e terceiro ciclos;
- Despertar e incentivar o gosto pela leitura;
- Dar a conhecer o lado lúdico da leitura.

A nossa participação na atividade desenrolou-se ao longo de um ano e foi escolhido como território de atuação o Colégio Nossa Senhora das Dores, atual Colégio da Trofa. Esta escolha teve por base uma inquietação que nos vem perseguindo há já algum tempo e que se relaciona com a ligação que existe entre o meio socioeconómico dos alunos e o seu desempenho escolar. Tivemos a oportunidade de verificar que apesar do meio socioeconómico dos alunos deste estabelecimento ser mais favorável do que o da média dos estabelecimentos de ensino da zona, o que poderia à partida constituir um fator de «vantagem» para a melhoria dos resultados escolares e consequentemente do seu sucesso, tal não acontecia. Uma vez que estes alunos apresentavam desempenhos abaixo das expectativas, nomeadamente nas áreas de carácter mais científico, proporcionar a estes meninos o contacto com a ciência, ainda numa fase precoce do seu percurso escolar, poderia contribuir para despertar alguma curiosidade e ser fator de motivação.

Foi nesta linha de pensamento que levamos adiante a concretização do projeto, que foi desde logo acolhido com entusiasmo pela direção do Colégio e pelas educadoras responsáveis.

Em termos reflexivos, cumpre-nos assumir que esta lógica de funcionamento interdisciplinar, interinstitucional e intergeracional trouxe um contributo significativo ao nosso mundo escolar. Não tivemos (nem pensamos na altura ser pertinente) oportunidade de proceder ao acompanhamento e monitorização do sucesso escolar dos alunos que integraram a dinâmica. Podemos porém testemunhar que o envolvimento foi da tal ordem positivo que todos manifestaram o desejo de repetir experiências do género.

Contos com Ciência



Fomos com a Professora Albina Costa e com a Professora Isabel Ribeiro. Esta professora contou uma história sobre uma estrelinha que queria viver no céu.

Os meninos todos entusiasmados e contentes. Mas ainda ficaram mais com a experiência que se realizou. Com o material que as professoras trouxeram, ensinamos os meninos a fazer um “pega-monstros” em forma de estrela para caracterizar a história. Foi muito divertido, gostamos imenso e esperamos poder repetir.

Sara, aluna voluntária do 7º ano

Pensamos que valores de entreajuda e de relação de afeto e proximidade com idades diferentes só podem ter trazido um contributo enriquecedor ao crescimento destes jovens.

2. Incursão empresarial

Em meados do ano de 2005, por questões familiares integramos uma organização empresarial que atravessava uma fase conturbada do seu percurso. Uma vez que a nossa formação de base nada tinha a ver com o mundo empresarial, esta oportunidade constituiu para nós desde logo um desafio.

Recordamos as três dimensões de aprendizagem ao longo da vida que Roberto Carneiro (2004) qualifica como «igualmente dignas e indispensáveis» para uma visão integral da pessoa: desenvolvimento pessoal e cultural, desenvolvimento social e cívico e desenvolvimento da empregabilidade. Importa aqui afirmar que o sistema educativo, para nós, não deverá nunca assumir um cariz de nível empresarial uma vez que tal significaria uma subordinação de um bem público a lógicas de mercado. Porém também não somos imbuídos de inocência tal que nos leve a rejeitar liminarmente fenómenos de mercado associados aos processos de educação. Assim, esta etapa foi por nós encarada como mais um contributo que nos fez crescer em termos pessoais mas também nos forneceu um conjunto de saberes profissionais que nos permitiram reconstruir olhares sobre o nosso caminho enquanto docente.

Da incumbência nesta experiência e olhando retrospectivamente para o percurso, consideramos que se a falta de preparação teve que ser colmatada com um grande esforço para nos inteirarmos de questões mais técnicas e administrativas, o bom relacionamento que desde logo se estabeleceu com as pessoas que faziam parte dessa organização permitiu-nos uma rápida e eficaz integração.

Uma vez que até aqui todo o desempenho profissional se tinha realizado em instituições ligadas ao ensino, esta nova realidade obrigou-nos a construir um novo olhar em torno das organizações.

Nas escolas, ou mesmo no Colégio Nossa Senhora das Dores (uma instituição privada onde prestamos serviço docente durante três anos), sempre tivemos que trabalhar com os recursos existentes e aprender a geri-los procurando centrar o nosso enfoque nas pessoas. Esta experiência em concreto fez com que tivéssemos de nos adaptar a uma nova realidade, aprendemos a ver as organizações de outro modo.

A organização empresarial que temos vindo a ajudar a construir, norteia-se por valores que considera essenciais para promover o desenvolvimento sustentável do projeto:

- Satisfação do cliente
- Serviços e produtos de qualidade
- Atitude profissional
- Trabalho em equipa
- Desenvolvimento e criação de valor sustentável
- Respeito pelo ambiente
- Integridade e ética
- Responsabilidade social

Entendemos que, numa organização empresarial, os objetivos da empresa deverão ser o seu norte mas, do nosso ponto de vista as pessoas continuam a ser o mais importante. Pensamos que se podem construir projetos eficientes, mas as organizações não funcionam se as pessoas que lá trabalham não estiverem implicadas nesses projetos e motivadas para eles e é neste pensamento que encontramos linhas de confluência entre as diversas organizações, até porque quando falamos de instituição seja ela escolar ou empresarial é de pessoas que falamos.

Com Miguel Santos Guerra (2000) somos chamados a refletir sobre as transferências das características da escola para as empresas, para que estas cultivem um tipo de relacionamento mais pessoal, mais pedagógico, mais respeitável, mais enriquecedor e mais libertador. Estamos também conscientes de uma corrente de pensamento que, há duas décadas atrás, defendia o olhar para o aluno como cliente. Não sendo essa a posição que queremos aqui adotar, temos vindo a verificar que as empresas são lugares dinâmicos, onde o empreendedorismo é bem acolhido e a inovação é o que as faz crescer ao mesmo tempo que é reconhecida. As pessoas são, na nossa perspetiva, o sujeito das instituições e organizações, o que as faz viver e o que as faz crescer. A Escola pode e deve beneficiar do conhecimento inerente a tais práticas se transportadas para o desempenho profissional dos professores.

3. Exercício de atividade sindical

Desde o início do nosso percurso profissional que estabelecemos uma relação estreita com algumas estruturas formais de apoio aos professores. Dessas experiências pretendemos destacar o envolvimento numa estrutura sindical representativa dos professores: o Sindicato de Professores da Zona Norte ao qual a partir de agora nos referiremos como SPZN.

Após a conclusão do estágio profissional, tornamo-nos sócios do SPZN. Nesta fase inicial de carreira, ainda instável e incerta, em que a insegurança imperava, recorremos variadíssimas vezes a este organismo para esclarecimento de todo o tipo de questões relativas ao desenvolvimento da nossa profissionalidade. Encontramos sempre respostas eficientes, todo o apoio solicitado nos foi fornecido, mas acima de tudo o modo como fomos acolhidos e o modo como nos fizeram sentir que a nossa questão ou dúvida era importante, constituiu desde logo uma "surpresa" para nós. Para lá da surpresa, ao longo do tempo tivemos oportunidade para perceber que essa era uma marca de referência no atendimento aos profissionais de educação. O modo como tivemos oportunidade de experimentar o funcionamento destas estruturas de apoio a professores, vai muito de encontro a todos os princípios que temos vindo a advogar e a defender, mas acima de tudo a praticar.

Concretizando, a organização sindical a que nos referimos é uma estrutura com trinta e oito anos de existência, que surgiu como o culminar do assumir de posição reivindicativa por parte de um grupo de professores (cerca de 400) de escolas do norte do país e que desde então assume um papel, no nosso entender importante, junto desta classe profissional, uma vez que ao longo dos anos foi construindo uma imagem sólida e de seriedade no serviço que presta.

Esta organização sindical tem desenvolvido variadíssimas dinâmicas de ordem jurídica, formativa, interpelativa e de representação. Os principais objetivos que justificam a sua ação bem como a sua existência encontram-se elencados no quadro 5.

Quadro V: Principais objetivos do Sindicato de Professores da Zona Norte

- A defesa firme e coerente das condições de trabalho dos seus associados;
- A luta pelo desenvolvimento da educação e da cultura, com base no princípio de que a ambas têm direito os cidadãos ao longo de toda a vida;
- O contributo democrático para a transformação da sociedade numa sociedade isenta de exploração, em que dominem a solidariedade e a justiça, na liberdade e igualdade de todos os seres humanos.

Marta Monteiro, 2012

Em 2004, e após convite que nos foi endereçado, passamos a integrar os órgãos dirigentes desta organização sindical. Uma vez que não éramos frequentadores habituais dos “ambientes” em causa, e depois de um período de integração no qual sentimos dificuldades de diversa ordem, fomos conseguindo apresentar alguns pontos de vista, partilhar opiniões e desenvolver uma postura interventiva que consideramos a melhor forma de dar o nosso contributo.

Das vivências que tivemos oportunidade de experimentar no meio sindical, percebemos que as dinâmicas envolvidas na concretização dos diferentes objetivos envolvem muito mais do que à primeira vista nos é dado perceber. Na linha do que afirma Isabel Baptista (2005), «a partilha de valores ético-profissionais constitui, não só uma referência interna, um meio de regular a atividade profissional, mas também uma referência para o exterior, uma manifestação de identidade coletiva.».

Não só pela nossa experiência pessoal, mas acima de tudo pela observação que fomos fazendo das práticas que se iam desenvolvendo, percebemos que cada vez que um associado se dirigia a esta instituição e solicitava apoio na defesa das suas condições de trabalho, que por variadíssimas razões vimos postas em causa e de muitas formas, fazia-se de imediato uma tentativa para perceber a sua história de vida, para enquadrar as suas necessidades em contexto próprio e depois uma adequação das estratégias de ação, de acordo com os princípios gerais desta organização, mas e acima de tudo com uma forte marca de responsabilidade social e de cidadania.

Em termos mais gerais, fomos percebendo que constituía uma marca de todas as ações realizadas por esta associação sindical, o empenho na promoção do

desenvolvimento da educação e da cultura, com base no princípio de que ambas são direito dos cidadãos ao longo de toda a vida. Sendo um sindicato, por definição, uma agregação fundada para defender os interesses dos seus associados – neste caso os professores na sua condição de trabalhadores – no plano político, a capacidade de influenciar medidas em torno da Educação, deveria ser efetivo.

Temos noção, também a partir desta experiência, que a negociação coletiva da qual os sindicatos fazem parte têm uma palavra a dizer na definição de medidas para a organização da «coisa pública» e consideramos que a integração, nesta experiência em particular, nos permitiu ver a Escola a partir dos relatos de tantos outros que a viram de modo diferente do nosso e por isso saímos enriquecidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo do pressuposto que um conjunto de transformações de ordem organizacional aconteceu nos últimos 20 anos, teremos que assumir que essas transformações são, sobretudo, de natureza humana. Os edifícios escolares, só recentemente passaram a ter remodelações. Porém, a democratização do ensino abriu as portas a alunos com diferentes necessidades, de diferentes etnias e valores culturais. Tal só pode constituir-se como um espaço de socialização por excelência e como defende Formosinho (2000) esta também é a «escola de massas» que importou uma nova realidade social conferindo maior visibilidade a realidades que até aqui só eram visíveis em contextos e territórios alheios à escola.

Como defende Fernanda Cachada (2008), pensamos que «a escola seria uma ilha isolada se não assumisse como sua, a missão de integrar as pessoas da comunidade, as suas necessidades mas também disponibilidades e saberes». Esta não é uma tarefa simples e consideramos importante que a família seja parte integrante da vida escolar do seu educando, ouvindo e fazendo-se ouvir. O seu contributo é necessário para que o aluno se sinta reconhecido e valorizado e para que se encontrem estratégias de atuação comuns. Mais do que a instituição família, importa acreditar na construção de uma comunidade que se abre à escola, lhe reconhece tarefas e contributos importantes, participando na construção de mais e melhor comunidade. O mesmo é dizer, uma comunidade empenhada na construção de laços sociais tecidos em torno do bem comum na qual as organizações escolares têm o seu espaço próprio.

Temos vindo a defender que escola é sociedade porque, como temos visto nas diversas realidades percorridas, ela acolhe todos com as angústias, constrangimentos e expectativas dessa mesma sociedade. De igual modo, acolhe todos com os saberes, as alegrias e os pequenos sucessos. A escola é pois um lugar de acolhimento e importa fazer valer o léxico por tudo o que ele vale. Acolhimento, já tivemos oportunidade de referir, passa por valores de hospitalidade e de abertura ao outro na sua condição de outro, ou como muito bem defende Isabel Baptista (2005) com direito ao «rosto». É alicerçado nesta convicção que consideramos que os professores, munidos de racionalidade científica, são melhores professores se munidos de afetividade pedagógica.

Não defendemos a transformação radical do sistema de educação formal atualmente em vigor, porque as disciplinas que nos iniciam nos vários domínios são também as que nos apetrecham das ferramentas que nos podem ajudar a construir o mundo. É para nós evidente que nada substitui a relação professor aluno que se constrói dia a dia e apoiados no que vem dizendo Jacques Delors (2005) sabemos que «cabe ao professor transmitir ao aluno o que a humanidade aprendeu já acerca de si mesma e da natureza, tudo o que ela inventou e criou de essencial». Tal não significa que consideremos que estamos perante um modelo de sucesso. Estamos sim perante um modelo que, diariamente, nos interpela e nos obriga a procurar mais e melhores caminhos na construção de uma identidade profissional ao serviço da educação em geral, da escola e dos nossos alunos em particular. Porque os nossos alunos são realmente aqueles com quem diariamente a nossa identidade se constrói em comum com o percurso que cada um deles vai percorrendo.

O Professor na Escola de hoje é um intérprete de novos desafios educativos e de cidadania social porque, com todos é também responsável na construção do mundo vindouro. O mundo não vive exclusivamente de saber e o Professor não vai à escola apenas para estar, vai para fazer algo em que acredita, para dar algo de si. Para tal importa que o seu edifício interior, aquilo que faz dele a pessoa que é, seja constantemente cuidado e renovado. É esta consciência existencial que nos leva a concluir que encontramos, hoje, desafios educativos para os quais não existem respostas fáceis. Urge, no cumprimento dessa consciência não enveredar por facilitismos ou derrotismo e acreditar que é tarefa de todos fazer a diferença com o pouco que pudermos dar. Foi este desafio que nos impusemos a nós próprios e do qual o presente Relatório pretende dar testemunho.

BIBLIOGRAFIA

AFONSO, Almerindo Janela. 1998. *Políticas Educativas e Avaliação Educacional*. Braga: Instituto de Educação da Universidade do Minho.

AZEVEDO, Joaquim. 1996. *Avenidas da Liberdade: reflexões sobre política educativa*. Porto: Edições Asa.

AZEVEDO, Joaquim. 2007. Aprendizagem ao longo da vida e regulação sociocomunitária da educação. *Cadernos de Pedagogia Social*. Porto: Universidade Católica.

AZEVEDO, Joaquim. 2011. *Liberdade e Política Pública de Educação: ensaio sobre um novo compromisso social pela educação*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

BAPTISTA, Isabel. 2002. A Escola como lugar de hospitalidade. *A Página da Educação*. Porto: Profedições.

BAPTISTA, Isabel. 2004. Cultura escolar e cidade educadora. *A Página da Educação*. Porto: Profedições.

BAPTISTA, Isabel. 2005. *Dar Rosto Ao Futuro – a educação como compromisso ético*. Porto: Profedições.

BAPTISTA, Isabel, 2006. Para uma Pedagogia de Proximidade Humana: a Educação no coração das cidades. In Américo Peres & Marcelino Lopes (Coords.) *Animação, Cidadania e Participação*. Chaves: Associação Portuguesa de Animação e Pedagogia.

BAPTISTA, Isabel. 2007. Políticas de alteridade e cidadania solidária – as perguntas da Pedagogia Social. *Cadernos de Pedagogia Social*. Porto: Universidade Católica.

BAPTISTA, Isabel. 2008. Hospitalidade e eleição intersubjetiva: sobre o espírito que guarda os lugares. *Revista Hospitalidade*. São Paulo: Universidade de Anhembi Morumbi.

BAPTISTA, Isabel. 2009. Rosto e Assinatura de um «Professor-sindicalista». *A Página da Educação*. Porto: Profedições.

BANKS, Sarah; NOHR, Kirsten. 2008. *Ética Prática para as Profissões do Trabalho Social*. Porto: Porto Editora.

CACHADA, Fernanda; COSTA, Albina. 2007. Aprender na e com a escola, perseverando na esperança. *Cadernos de Pedagogia Social*. Porto: Universidade Católica.

CACHADA, Fernanda. 2008. Relação Escola-Comunidade – O Papel da Mediação Social. *Dissertação de Mestrado não publicada*. Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica Portuguesa.

CARNEIRO, Roberto. 2001. *Fundamentos da Educação e da aprendizagem- 21 ensaios para o século 21*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

CARNEIRO, Roberto. 2004. *A educação primeiro; Roberto Carneiro entrevistado por Joaquim Azevedo*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

CARVALHO, Adalberto; BAPTISTA, Isabel. 2004. *Educação Social, Fundamentos e estratégias*. Porto: Porto Editora.

DELORS, Jacques. 2005. *Educação, um tesouro a descobrir*. Tradução José Carlos Eufrázio. Porto: Edições Asa.

FORMOSINHO, João. 2000. Especialização Docente e Administração das Escolas: análise das dimensões da especialização docente e problematização da sua articulação com a administração das escolas. *Educação Sociedade e Culturas*. Porto: CIEE, Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade do Porto.

GUERRA, Miguel. 2001. *A Escola que aprende*. Lisboa: Asa Editores.

GUERRA, Miguel. 2001. *Como num Espelho – Avaliação qualitativa das escolas* (Conferência proferida no Curso de Verão de 2001).

GUERRA, Miguel. 2012. *El Árbol de la Democracia*. Porto: Proedições.

LIMA, Licínio C. 1986. *O Conselho de Turma: Um Exercício de Simulação*. Braga : Área de Análise Social e Organizacional da Educação da Universidade do Minho.

MARUJO, Helena; NETO, Luís; PERLOIRO, Maria de Fátima. *A Família e o Sucesso Escolar*. 2005. Lisboa: Editorial Presença.

MORIN, Edgar. 2002. *Os sete saberes da educação para o futuro*. Lisboa: Instituto Piaget.

NÓVOA, António. 2005. *Evidentemente. Histórias da Educação*. Porto: Asa Editores.

NÓVOA, António. 2006. *Debate Nacional sobre Educação*. Lisboa: Comunicação apresentada na Assembleia da República.

PERES, Américo. 2000. *Educação Intercultural, Utopia ou Realidade*. Porto: Profedições.

PERES, Américo; LOPES, Marcelino. 2006. *Animação, Cidadania e Participação*. Associação Portuguesa de Animação e Pedagogia.

VAZ, Cindy. 2010. *Educação Social e Intervenção Sociocomunitária - O Educador Social numa «Comunidade de Aprendentes»*. *Dissertação de Mestrado não publicada*. Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica Portuguesa.

VEIGA, Manuel Alte. 2003. *Vida, Violência, Escola, Família*. Braga: Edições APPACDM de Braga.

VEIGA, Manuel Alte. 2005. *Um Perfil Ético Para Educadores*. Viseu: Palimage Editores.

LISTA DE DOCUMENTOS E NORMATIVOS LEGAIS CONSULTADOS

Declaração Universal dos Direitos do Homem, Assembleia Geral das Nações Unidas, 1948.

Diagnóstico Social da Trofa, 2003.

Decreto Regulamentar n.º10/99, de 21 de Julho de 1999.

Despacho Normativo n.º 1/2005 Ministério da Educação.

Despacho Normativo n.º50/2005 Ministério da Educação.

Portaria n.º 921/92 - Competências do director de turma .

Projecto Educativo Escola Secundária D. Dinis, Revisão 2012.

Regulamento Interno Escola Secundária D. Dinis de Santo Tirso.

Sindicato dos Professores da Zona Norte, Estatutos (versão consolidada com base na revisão estatutária decidida na reunião do Conselho Geral do dia 28 de Maio de 2011).

Trofa Comunidade de Aprendentes (TCA) – Memória crítica 2007.

Trofa Comunidade de Aprendentes. 2005. Mediadores – Caderno Pedagógico 1. Trofa: TCA.

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro I: Outras atividades disponibilizadas pela Escola

Quadro II: Competências do Director de Turma

Quadro III: Exercício das competências atribuídas ao DT

Quadro IV: Funções do professor tutor

Quadro V: Principais objetivos do Sindicato de Professores da Zona Norte

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Percurso docente desde 1997 até 2011

Tabela II: Concretização identitária da oferta

Tabela III: Concretização identitária da oferta

Tabela IV: Distribuição do serviço letivo na Escola Secundária D. Dinis

Tabela V: Pistas de concretização da ação

